

美術館と小・中・高・大の連携による抽象絵画題材群の開発と実践

Practical Approach to Curricular Design and Materials Development for
“Abstract Painting” through the Collaboration between Museum and School

湯川 雅紀

YUKAWA Masaki

(和歌山県立田辺高等学校)

青木 加苗

AOKI Kanae

(和歌山県立近代美術館)

西井 恵美子

NISHII Emiko

(和歌山市立松江小学校)

飯村 浩晃

IIMURA Hiroaki

(和歌山大学附属中学校)

永守 基樹

NAGAMORI Motoki

(和歌山大学)

※所属は本研究プロジェクト実践中のものである。

抄録：「なつやすみの美術館2：かたちと色のABC」展（和歌山県立近代美術館、2012）での抽象（非具象）美術の鑑賞学習をめぐって、筆者たちは美術館と小中高の学校教育、そして大学における美術教員養成の三者が連携した美術教育プロジェクトを行った。本論文は、その概要を示すとともにそれを検証し、上の三者の連携がもつ可能性を示すものである。

美術館においては子どもの鑑賞と学校教育との連携を念頭においた展覧会や普及活動の企画。小学校においては、感覚的遊びから出発する絵画教育の題材開発。中学校においては教育実習での指導として、モダニズム絵画の中核としての抽象絵画の題材開発。高等学校においては、リヒターの抽象絵画解釈に根拠づけられた歴史様式としての抽象絵画を題材化した。これらの校種を超えた実践的研究は、美術館と大学が地域教育との連携を積極的に求めた結果であり、学校美術教育が社会に向けて自らを開いていく意志の成果でもあろう。

キーワード：鑑賞と制作、学校と美術館の連携、抽象（非具象）絵画

1. 序・経緯・目的

1-1 はじめに―経緯と背景

美術教育の大きな目的のひとつは、芸術と社会との架橋を形成し、その豊かな関係性を形成することである。そのために美術館と地域の学校教育が連携すること、そのオーガナイザーとして大学が機能することは重要な課題である。[美術館・学校・大学]の三者の関係は多様であろうが、本論で取り上げるプロジェクトでは、和歌山県立近代美術館（以下「同美術館」）での展覧会―「なつやすみの美術館2：かたちと色のABC」展（2012）（以下「同展」）―がその契機をつくり、大学が諸研究活動を組織化し、それぞれの教育現場が研究を生み出したといえよう。

本研究の経緯と背景として以下の4点が挙げられる。

- (1)昨年度より同美術館での鑑賞学習をめぐる小中高大の連携的な教育実践と研究が行われたこと。¹⁾
- (2)和歌山大学教育学部美術教育学研究室と地域美術教育者との連携研究の組織である「和歌山大学美術教育研究会」で小中高が連携する美術教育研究が継続

的に行われ、昨年度より「絵画教育の再検討」が課題であったこと。²⁾

- (3)同美術館が主宰する「和歌山美術館教育研究会」において、地域の小中高の美術教員との連携的研究活動が継続的に行われてきたこと。
- (4)和歌山県教育委員会と和歌山大学教育学部連携協議会のなかで、包括的な美術館と大学との連携が推進されつつあること。

1-2 目的

本研究は「かたちと色のABC」展を核とする上述プロジェクトの概要と成果を報告するものであり、小学校、中学校、高等学校、そして大学（教員養成学部）の教育において有機的に展開する題材開発とその実践の試みを通じて、美術館と学校教育、そして地域を通底する美術教育連携への視座を探るものである。本研究の目的を整理すると以下の2点となる。

- (1)同展の鑑賞から始まる美術教育題材の可能性を探究し、抽象絵画に関する小中高の系統的な題材群開発の概要を報告し、その検証を行うこと。

- (2)美術館・学校・大学の三者連携による教育の可能性を探求すること。

1-3 研究プロジェクトの概要

本研究プロジェクトは、以下の3つの枠組みからなっている。

(1)美術館と小中高の連携

図工・美術の鑑賞学習の素材と場として同展を活用し、美術館はその学習と教育を支援する。

(2)美術館と大学（教員養成）

附属中学校での教育実習へ向けての題材開発の素材と場として同展を活用し、大学教員・附属中学校教員と美術館学芸員が有機的に学生を指導する。

(3)大学と小中高の連携

同展を素材とする題材開発において、大学は題材群に系統性と根拠を与えるための理論的支援を行い、組織化する。

このような互いに関連する3つの連携が本プロジェクトを支えているが、それを動かす源泉は、やはり同展と、その作品群の魅力であることは言うまでもない。同展の学校と社会へ向けられた教育的なメッセージが、様々な題材開発と実践を生み出したのである。さらに本論で示すように、同展は美術教育におけるモダニズム絵画への包括的な視野を開く契機を与え、美術教育の題材のみならず、美術教育のカリキュラム構造に関する研究をも導いた。 [永守基樹]

2. 学校教育と連携した鑑賞体験の場としての展覧会 —「なつやすみの美術館2：かたちと色のABC」展のねらいと課題

2-1 連携への意志

近年、学校と美術館の連携が各地で活発に行われている。その背景には、美術館の活動を基礎づける博物館法において、博物館が学校教育を援助すべきであると明記されていることに加え、学習指導要領においても「鑑賞」という項目が大きく示されるようになったことがある。そしてそこから考えられる連携には、本紀要の前号22号において同美術館の奥村が述べたとおり³⁾、1)教科の課題として鑑賞と表現を連携させることと、2)教育施設としての学校と美術館が連携した活動を行うこと、の2項目が課題としてある。今回、報告する機会を得た筆者もまた、その認識に変わりはないのだが、昨年と状況が最も異なるのは、筆者自身が展覧会企画者であったことだろう。そこで本稿では、展覧会自体の教育に向けたねらいについて、より具体的に述べながら、その意図したところと課題点について振り返ってみたい。

2011年に始まった「なつやすみの美術館」は、そのタイトルからわかるとおり、積極的に子どもたちの来館促進を期待した展覧会である。継続企画とする意図を当初から持っていたわけではなかったが、同じタイトルとすることで、学校教育との連携を計画的に深め

られると考え、2回目でも同題を冠することとした⁴⁾。初回は『『みること』『うつすこと』』というテーマを設定し、写真に写されたものが真であるとは限らないという問題を契機に、さまざまな「みる」行為と、それを「うつしとる」行為を、絵画や版画へと展開して示した⁵⁾。それはつまり、現実世界の対象が具体的、具象的に表された造形を、われわれが鑑賞者として見ることを出発点としているわけである。ならば今回⁶⁾は、その正反対の立場を企画の契機とした。すなわち、非具象的に表された抽象造形を採り上げること、そして見る側ではなく作る側の立場から語ること、である。

このように述べると難解にも聞こえるが、実際に来館した子どもたちは、われわれが思う以上に柔軟に造形に接することができていた。そこには「理解」の前提となる「体験」があるからであろう。概念を机上の思考や知識の教授にとどめるのではなく、実際の作品を通した体感的認識に基づかせること—そこにこの展覧会、さらには展覧会を通した鑑賞教育の意義がある—と考える。

2-2 出発点

さて今回の題材は20世紀以降の美術、なかでも非具象形態を扱ったものとしたが、こういった作品に対しては、つまらない、理解できないという声を一般来館者のアンケートなどで目にしていた。コレクション展でも、具象絵画の前に立ち止まる人は多いが、無機質な印象を与えもする幾何学的な形態の作品とじっくり向き合う人の数は極端に少ない。教員の声も然りであり、何が描いてあるのか読み取れないと、子どもたちに教えるのは難しいという意見が多く聞かれた。本企画の背景にはまず、このような状況があった。

確かに人は、作品の中に見知っているかたちを探しながら見る。年齢が上がれば上がるほど、その傾向は強くなり、「海が描かれている」「人が描かれている」ということが(通常、思考を要しない程度で)、一つの「わかる」形式とされているように思われる。しかしそれは作品が「わかった」のではなく、対象物を「認識・識別した」ことに過ぎないのではなからうか。われわれも陥りがちであるが、「わかった気になる」という状況であり、それ以上にじっくりと見ることに取り組まないのである。そういった感覚を積み重ねてゆくと(実際その方が楽であるので)、人はますますわかりやすい方を選ぶだろうし、判別できないものへの拒絶感は、相対的に高くなってしまおう。

一方、年齢が低い場合はそうではない。何が描かれているかを具体的に言葉にすることで、十分な気づきとなる。そこからストーリーを膨らませたり、仲間と共有したりすることで、言語活動の充実にも役立つことは明らかである。そこでは一つのかたちを認識しただけでそれ以上の見るという行為が放棄されるのではなく、さらに次の認識へと展開されてゆくところに、「わかった気になる」との違いがある—と考える。そして興味深いのは、それが具象であろうと非具象であら

うと、幾何学的な形態であろうと、子どもたちにとっては大差がないように思われることである。深い議論はこの領域の専門家に譲りたいが、少なくとも筆者の限られた経験の中からも、このことは事実として知っていた。子どもたちにとっては、丸でも三角でも、リングでも三日月でも、赤でも黄色でも、分け隔て無く同じように驚きや発見として受け止められるのである。この確信こそが、本企画を実施する後押しとなった。教育現場で連携させる題材としては、決して楽な選択ではなかっただろう。しかし教員はもちろんのこと、子どもたちと一緒に大人が足を運ぶ機会を得られる夏休みだからこそ、本展に並べた作品たちに目を向けて欲しいと思ったことも事実であった。

2-3 「かたちと色のABC」展構成

展覧会という形式をとる以上、何らかの脈絡やグルーピングによって章立てを行わねばならないが、「はじめの一步」としてのニュアンスを織り交ぜるために「ABC」と名付けた。そしてそれぞれを頭文字に持つ単語を各章のキーワードとし、もちろん子どもでもわかるように、訳語を練った。

「A：見かけとかたち (Aspect and Abstraction)」はキュビズムを出発点としたが、それが具体的な対象物に即した視覚の再構築であったこと、その結果として積極的にかたちそのものに自律性が与えられたことを冒頭で示した。このような論理付けは、本当は子どもたちにとって必要ではないだろう。そのため対象物がわかりにくくなった画面から、具体的なかたちを見つけ出すという方法をとった。(G・ブラック、A・ロート、川口軌外、P・クレイ、B・ニコルソン、B・ヘップワース、村井正誠らを紹介)

続く「B：あちらとこちら (Beyond the Boundary)」では、絵画表面を隔てた画面内と現実世界、あるいは立体でありながら平面的に見えるものなど、見方によってさまざまな境界を往き来することができる作品を採り上げた。それは20世紀以降の美術において、絵画や彫刻といった領域が相互に侵食しあってきた事実を、面白さとして体感できる場を呈するためであった。(V・ヴァザリリ、船井裕、堀内正一、林康夫、L・フォンタナ、野田裕示、S・ルウィットらを紹介)

「C：色と組み立て (Color and Construction)」では、ジョセフ・アルバースの《Formulation: Articulation》を中心に、色彩の不確定さや平面上での形態認識の揺らぎを体験できる作品群として紹介することとした。色彩理論や構成は、実技授業に直結してきた領域であるが、今回の展示ではどちらかというトリック・アートの面白さを感じた子どもたちが多く、鮮やかな色彩にあふれた展示室自体を楽しんでいる様子であった。(J・アルバース、B・ライリー、D・ジャッド、F・ステラ、R・マンゴールド、A・ラインハートらを紹介)【写真1】

さてここまでが展覧会タイトルから予見される内容である。しかし筆者は、展示室にやってきた子ども



1

ちに、最後にもう一つ、驚きを感じてもらおうとした。それが、「D：ABCのその先に (ABC, and then?)」である。このDには、Dimension、すなわち寸法や大きさ、次元という意味を与えた。AからCまでの間で、次第に作品サイズが大きくなるよう展示を構成していたが、それは意図的な配置であったと同時に、20世紀初頭から現代に至るなかでの、作品サイズの変化でもある。それを体感的に知るための装置として展示室全体を捉え、最後に最も大きな作品を5点集めた章を設けたのである。特に、規則的に吊した糸が立体的なかたちとなってあらわれる濱谷明夫の作品は、展示室の最後のエリアに入ってはじめてその姿が見えるようにし、子どもたちの目の前に、突然大きな作品が出現するように展示した【写真2】。(濱谷明夫、松谷武判、李禹煥、泉茂、湯川雅紀)



2

以上のようにこの展覧会で扱った内容は、およそ形態や色彩の概念に即したものであった。展示したものの多くは非具象的な作品であり、それは本プロジェクトの「抽象」と重なるところは大きいものの、全くの同義ではない。むしろその抽象的概念をかたちにして捉えるという行為に、共通点があると言えるだろう。だからこそ作品を物質的な存在として感じ、またそのスケール感も含めて体験できる展覧会という場が、子どもたちの経験値を高めることにつながり、抽象絵画をテーマとした授業に寄与できると考える。

2-4 課題：展覧会としてのジレンマと意義

展覧会とは一つのストーリーである。個々の作品に語らせつつ、全体として一つの主張を発信する。その対象を子どもだけに絞るのか、一般来館者も含めるのかという点が、筆者にジレンマとしてつきまとった。

今回のテーマは、子どもなら直接作品から入り込めるだろうと安心してしたが、教員や大人たちも巻き込みたいという意識があったのは先述した通りである。そのため、作品だけでは立ち止まってくれない大人たちに向けて、章解説や子ども向けの作品解説に加え、それぞれの作家のテキストを引用して作品の横に配した。これは本稿の冒頭で示した、「作る側の立場で語らせる」という要素の一つであった。

結果として、中学生以上になると言葉を手がかりにする傾向が高く、文字情報が多くある展示室では、作品よりも先に解説に目を向けてしまうことが少なからずあった。これは展覧会の対象を欲張ったために生じたことであり、反省点である。幅広い対象を設定するのであれば、個別のリーフレットなどで分けて対応した方が良好だろう。解説としてどこまで語るかという問題も含めて、誰のためかという設定をより厳密に行うことは、今後の課題としたい。

また子どもたちに作品一つひとつを深く採り上げて鑑賞させるには、ストーリー性を持った企画展よりも、常設展において個々の作品を鑑賞させる方が、美術館にとっても教員にとっても容易ではある。それでも筆者は、企画性のある展覧会という場に子どもたちを連れてくることのメリットはあると考えている。もちろん年齢が低ければ低いほど、展覧会の流れを理解することはできないし、個々のモノを誰かが作った作品として認識するのも一定以上の年齢でなければ不可能だろう。けれども一連の流れは空間の雰囲気自体を一新するものであり、子どもたちはそれを味わっている。そして年代が上がれば尚更、同じ作品でも別の状況や文脈においては異なった見方が可能となることを知る。一つの作品から自由に発想を広げることと並行して、さまざまな作品を一定の文脈で見るとは、自由な感覚を涵養すると同時に、思考力をも成長させる。これもまた、鑑賞学習の場である展覧会に託された、学校教育との連携意義ではないだろうか。 [青木加苗]

3. 「かたちと色の遊び」から始まる絵の学び—小学校における絵画題材の開発とその実践

3-1 「形と色の遊び」から「絵画」へ

子どもたちが色や形にかかわるとき、それは「絵画」になる前の「図」やその集まりであることが多い。画用紙に描かれても、そこでの構図や地と図の構成などが意識されることはあまりない。このような子どもたちの色と形にかかわる活動を積極的にすくい取るために「図」としての「絵画」、すなわちシェイプトキャンパスによる作品を展開したフランク＝ステラの作品群を参照して題材開発を行った。

以下は、私がかかわったレリーフ絵画への展開例である。色と形に感覚的にかかわるために「色面オブジェ」という色板作りから始まる「絵画」に向けた学習展開のバリエーションを紹介する。

3-2 題材について

■題材名：『何にも似ていないカタチ、生まれる?!』

■対象学年：小学校第4学年

子どもが純粋な色と形に向き合えるようにするために、「何にも似ていないカタチ」をつくってみようと投げかけて学習を始めた。「何にも似ていない」ことに意欲を持った子どもたちは次々に形をつくり出し始める。



おもしろい重なりを発見し、奥行きを生み出す

そして、つくり出したものを見て、並べ、いくつかを組み合わせ、その色合いや重なりを自分のイメージを持って構成していく。そうして作品が出来上がった時にはじめて、自分の表現したものが「絵画」のように見え、それを名づけたり、意味づけたりしたくなるような世界が生まれていることに気づくという題材である。

■学習目標

- (1)色や形に感覚的に深くかかわり、楽しむ。[関心・態度]
- (2)色画用紙に感覚的にかかわり、魅力的な形を切り取り、構成する。[発想・構想] [創造的技能]
- (3)色や形の持っている、それぞれの独特な感じ、それぞれの作品のよさに気づく。[鑑賞]

■学習の流れ

【第一次】：何にも似ていない形を思い浮かべて切り取る。

【第二次】：いくつかの形で構成する。

■指導のポイント・学びのフォーカス

- (1)形への意識

「何にも似ていないカタチ」と投げかけることで、子どもたちの発想が既成のものから解放されることをねらった。豊富な色数で発色もよい、少し厚みのある用紙から自分の好きな色を選び、子どもたちは積極的に活動を進めていった。はさみで切り取り生まれるのは、直線、曲線、二つのコンビネーション。何にも似ていない形をそれぞれがイメージし、試行錯誤を重ね

ながら形をつくりだすことを楽しんだ。

(2)形と形から「絵画へ」

出来上がったたくさんの形と対話する子どもたち。その形から浮かんでくるイメージや言葉を自然とつぶやいたり友達と交流したりするようになる。そして、いくつかの形を選んで、色の組み合わせや重なりにこだわりながら試し、納得のいく並べ方や重ね方を見つけていった。



次々に何にも似ていない形を発想する

そして、「これだ!」というところで固定していく。その際、スチレン製のクッション材(径15mm×厚み7mm、両面接着)を使うことで、形に影が生まれ、奥行きを生み出すことができ、子どもの表現に広がりを持たせることができたと感じる。子どもたちは「世界が出来た」「絵みたいに見える」などと口にし、一つひとつの形を意識しながらも全体を「絵画」のようにとらえる気づきが生まれていった。



「これだ!」というところで固定する

そこで、それぞれ出来上がった自分の作品にタイトルをつけた。作品A「わるい夢」、作品B「どこにでもうつる」など、子どもたちのタイトルはとても詩的なものが多かった。「かたちと色の遊び」から始まった学

習であったが、子どもたちから生まれた作品は抽象画のような様相を呈していた。

■題材を終えて

本題材は、色と形に感覚的にかかわる遊びから出発しながら自由な表現を生み出し、ステラ的な「色面オブジェ」となり、次にそれらを並べたり重ねたりするうちに「絵画」が生まれる前段階を体感するというような学習展開である。そこから生まれた子どもの作品は、一つひとつの形の寄り集まり一図の集合体であるのだが、その中に絵画としてのおもしろさや魅力を見出すことができる。抽象的な色と形で造形的な表現を行いながら、そこから生まれる構造が「絵画」として鑑賞できたことで、緊密な構造体ではないものの、ステラの言う豊かさへの開放が感じられたように思う。

また、本題材の対象学年である9歳前後の子どもは図式期から脱し、絵に写真のような写実性を求める時期であるが、それと同時に巧拙を気にし始めたり、表現への硬直が見られたりする時期でもある。そんな時期だからこそ、純粋な色や形に出会い、感覚的に向き合うことが大きな意味を持つのではないだろうか。心身を開放し、自由な表現へと導くことができるのがこの題材のもう一つのよさであると感じている。

■児童の作品



作品A「わるい夢」



作品B「どこにでもうつる」

[西井恵美子]

4. 鑑賞学習と関連させた抽象絵画の体験的理解—中学校教育実習生による題材開発とその指導

4-1 抽象絵画の体験的理解にむけて

和歌山県立近代美術館の「なつやすみの美術館2：かたちと色のABC」展の開催を受け、「抽象絵画って何だろう」という事前導入授業を持った後、7月10日に中学生第二学年全員が鑑賞活動を行った。

9月、和歌山大学美術科3回生教育実習の期間に、その鑑賞活動を受けて抽象絵画に関する題材を開発すべく取り組んだ。

教育実習生が4人、学年が4クラスのため、実習生一人一人がそれぞれ作家を限定し、作家の作風や制作に沿った制作を行った。

その中の一人、実習生東山春瑠の実習、パウル・クレーの絵画を題材に選んだ実践について報告する。

4-2 抽象絵画を学ぶ

■題材名 パウル・クレー ～線とリズム～

■対象学年 第2学年

■題材について

クレーの作品では頻繁に音楽や運動や、時間、リズムなどが取り扱われている。今回は運動・リズムの部分に着目し、3拍子に合わせた運動の様子を線のみで表していく。いくつかの道具を用いることによって、より多様な線を生み出せるようにし、線という単純なものであっても、様々な表情を出すことによって魅力的なものになるということを体験させていきたい。

■学習目標

- (1)動きの調子をとらえ線に様々な表情を出すことができる。
- (2)それを切り取って一つの作品を作り上げることができる。
- (3)クラスメイトの作品を鑑賞し交流することができる。

■学習の流れ

【第1次】鑑賞

パウル・クレーの作品を複数鑑賞していく。前期に学習した音楽に関する作品にも触れながら、クレーがはかにどのようなテーマで作品を制作していたのかを知り、今回は運動、リズムに着目し、線のみで作品を作ることを伝える。



Seiltänzer (1923)
Paul Klee

【第2次】練習と作品制作①

今回は線の運動について作業していく。筆、割りばし、クレパスなどの道具をためし、どのような線ができるのか練習していく。次に三拍子のリズムで手を動かし、その速さや、動きなどに合わせた線を描いていく。

【第3次】作品制作②

前回作った線を用いて、画用紙に貼り付けカラージュする。

【第4次】鑑賞

前回作った作品を前に貼り、クラスでどのような線を作ることができたか振り返る。クレー以外の画家はどのような線を描いているのかを知る。

■指導上の留意点

第1次では、美術館鑑賞事前抽象絵画導入と、「かたちと色のABC」展の鑑賞を夏休み前に行い、夏休み明けの9月の実践と一ヶ月以上の時間差があったため、振り返りを充分に行う必要があった。

第2次では、先ず色々な道具で色々な種類の線を描くための下準備として、①まっすぐな線②やわらかい線③尖ったギザギザの線④くるくる回りながら進む線⑤絡みつく2本の線、というお題を出し、パステルと割り箸に墨汁で描く練習をさせた。

また、身体の動きを生かした線を描かせるために、班の中でローテーションでモデルをさせ、動きを付けて、そこからインスピレーションを受けた線（勢いのある動きならば勢いのある線、やさしい動きの時はやさしい雰囲気のある線、など）を描かせた。その際、描き方のイメージを明確にさせるために、黒板に水と筆で手本を描いて見せること、また1・2・3と、リズムを付けてポーズを取らせるなどの工夫をした。



また、制服を墨で汚してしまわないための工夫として、大きめのビニル袋に頭と腕を通す3箇所の穴を空けて、袋を着用しての実習となった。

第3次では、前時に行った実習で出来た線をカラー
ージュする作業を行ったが、どうしても切り跡が目立つ
のでコピーを一度通して、つなぎ目を分からなくなる
ようにした。また、か細い線がほとんどだったりや構
成が悪かったりする作品などには、コピーの際、白黒
反転などして、抑揚をつけた。

第4次では、自分達の作品の鑑賞から、もう一度抽
象絵画の鑑賞に戻り、線の動きやリズムに着目させた。

■生徒作品



4-3 実践を終えて

理解出来ない、分からない、難しい、というイメー
ジで敬遠されがちな抽象絵画は、生徒にとってハード
ルが高い。そんな抽象絵画を、作家の辿った方法を追
体験し、それを取っ掛かりとして、鑑賞活動するとい
う方法を実践した。

特にクレーを選択した実習生東山は、クレーの実
践した造形要素について調べれば調べる程、複合的な
要素に困惑し、中々教案がまとまらなかった。こうい
う時こそシンプルに考え、基礎となる一つの要素を抽出
するように指導し、今回の形になった。

生徒たちの理解は7月の鑑賞よりも第4時の鑑賞の
方が、圧倒的に深まっていた感想であったが、今回の
クレーの実践では、要素を抽出しての実践であり、完
成品の雰囲気は鑑賞したクレーの作品「綱渡り師」と
イメージが違うものになった。もっとイメージに近
しい作品を選択すれば、さらに作家に対する興味に近
づけたかもしれないだろう。 [飯村浩晃]

5. ゲルハルト・リヒターの「抽象絵画」の視点が拓く 絵画教育—高等学校におけるリヒター絵画の題材化 とその実践

5-1 ゲルハルト・リヒターの「抽象絵画」

本章で試みるのは、ゲルハルト・リヒターの作品を
使用した抽象絵画の題材開発とその実践の検証である。

ゲルハルト・リヒターといえばフォト・ペインティ
ングからアブストラクト・ペインティングまで、多岐
にわたる制作スタイルで知られる。一見とりとめがな
いように見える彼の作品群の根底に共通するテーマは、
戦後モダニズム絵画の方法を引用しながら、モダニ
ズム絵画が陥った理論主導の袋小路を回避しつつ、絵
画表現の豊かさを取り戻すことではないかと考えられる。
そしてその意思は特に「抽象絵画」のシリーズにお
いて顕著に表れている。

「我々は抽象絵画によって、決して見られないもの、
理解されないものに近づく最良の方法を創りだし
た。」⁷⁾

という彼の言葉は、抽象絵画が決して衰退してゆく
表現形式ではないと彼が信じていることを裏付けるも
のである。これは現代における絵画教育の再生を考え
る上でも、非常に示唆に富むものではないだろうか。

美術教育の中で抽象絵画は、バウハウスを始まりと
する構成教育やデザイン教育として、またキュビズム
からモンドリアンにいたる、自然のエッセンスを抽出
する絵画教育として取り扱われてきた。これらは戦前
の抽象絵画を、形態と色彩の関係に重点を置いてカリ
キュラム化したものである。

これに対しアメリカを中心とした戦後の抽象絵画
(モダニズム絵画)は、表現様式が多様化し、身体性
や行為等を強調したり、絵画の物理的構造を主題とし
たりするなど、絵画を批判的に捉える意識が強くなっ
たため、絵画教育の題材として扱うには開発と実践に
困難を伴うものが多い。すなわち抽象絵画には、戦前
と戦後を通じて系統化されたカリキュラムが存在しな
いのである。

このような状況下で、リヒターの「抽象絵画」は、
戦前戦後を問わない抽象絵画についての系統化された
カリキュラム作成に有効なのではないかと考えた。彼
の作品はモダニズム絵画を俯瞰的かつ批判的に捉えな
がら、その根底に絵画表現の可能性を愚直なまでに信
じる態度が見られるため、そこを起点として、モダニ
ズム絵画の中からも、純粋な絵画教育としての「抽象
絵画の表現」を抽出することができるのではないら
うか。

5-2 題材開発

■題材名 : 見えないものを描こう

■対象学年 : 高等学校 第1学年

■題材について

前掲のゲルハルト・リヒターの言葉に倣い、見え
ないものを表現する抽象絵画というテーマを設定し、い

ろいろな「見えないもの」を考えながら、それを可視化させる練習を経て、リヒターの抽象絵画を鑑賞し、彼の表現意図を考えながらリヒターの絵画を追体験させる。

リヒターの抽象絵画は、スキージで一気に引き延ばされた絵具が見せる様々な偶発的なテクスチュアが特徴的である。それらが何層にも重ねられ、表情豊かな表面と空間が形成されている。そこに込められた造形意思を想像しながら、彼と同じ方法を用いて抽象絵画を制作することにより、偶発的な色彩の混ざり合いやテクスチュアで何かを表現できることに気付かせたい。

制作にはB3サイズのキャンヴァスボードとアクリル絵具、それに幅25センチ程度の窓拭き用ワイパーを使用した。

■学習目標

- (1)抽象絵画に関心をもち、積極的な態度で見えないものを探究し、表現のテーマを設定する。
- (2)見えないものを可視化するにあたって、色や形を工夫して表現する。
- (3)道具や絵具の特性を生かして、様々な表現方法を駆使して作品を制作する。
- (4)リヒターの抽象作品に込められた表現意図について考え、自分の言葉で表現する。

■指導計画

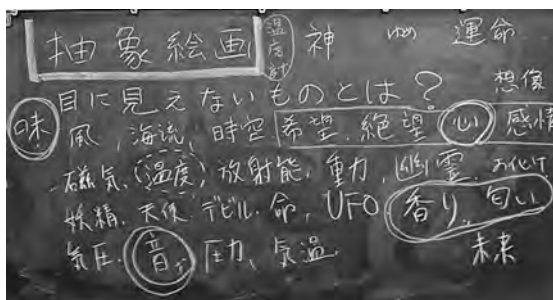
【第1次】「見えないもの」について考える

【第2次】リヒターの鑑賞

【第3次】制作：リヒターの抽象絵画を追体験

■指導のポイント・学習のフォーカス

【第1次】ワークシートに「見えないもの」とは何か、考えて書き出し、発表する。生徒の想像力が膨らむように、発表されたものはもれなく板書する（写真1）。



1

その後、皆が考えたいろいろな「見えないもの」の中から、「感覚」を取り上げ、聴覚、嗅覚、味覚などを目に見えるように表現する練習を行う。

【第2次】リヒターの作品（フォト・ペインティングと、アブストラクト・ペインティング）を紹介し、制作方法や考え方を説明しながら鑑賞。

次に、リヒターのフォト・ペインティングと、アブストラクト・ペインティングを比較し、高度な写真模写の技術をもつ彼が、どのようにして絵具を伸ばしただけの抽象絵画を制作するようになったのか、を考えさせる。フォトショップの画像加工により、写真に水平方向のブレを加えることで、リヒターの抽象絵画の

ような画面を作り出せることを体験し、写真と抽象の間を行き交うリヒターの制作スタイルについて、理解を深めさせる。

最後に、リヒターの言葉（「我々は抽象絵画によって、決して見られないもの、理解されないものに近づく最良の方法を創りだした。」）を紹介し、彼が抽象絵画を制作して表現しようとしたものとは何だったのか、考えさせ、ワークシートに記入させる。その際、第1次の最初に行った活動で「見えないもの」について考えたことを思い出し、参考にさせる。

【第3次】リヒターが表現したかったことを念頭に置き、各自それを実現できるように、リヒターと同じ手法を使って作品制作を行う。窓拭きワイパーを使って絵具を伸ばす作業（写真2）は、周囲への汚れを気にして動きが小さくならないよう、机にはみ出すことを気にせず、キャンヴァスボードのサイズぎりぎりまでワイパーを動かすよう指示する。自分のつくった作品の意味を明確に意識させるため、最後に自分のつくった作品にタイトルを付けて完成とする。タイトルにはこれまでの活動を踏まえて、自分が表現したかった「見えないもの」とは何か、考えさせた。



2

5-3 実践を終えて

完成作について生徒に聞き取り調査を行ったところ、5割の生徒が、表現したいイメージを実現できたときに完成だと判断し、2割が偶発的にできた色の重なりやテクスチュアに予期せぬ発見があった時点で完成と判断していた。



a

これは全体の7割の生徒が、抽象的な表現の過程において、その都度自己評価をしながら制作を進めていたことを意味する。本実践が抽象絵画を体験的に理解することの一助になったと考えられる（図版a～c）。



b



c

またリヒターの再現を目指しつつも最終的にリヒターから離れ、生徒独自の表現に昇華された作品が全体の2割弱程度ではあるが現れた(図版d、e)。



d



e

これらはかつての抽象表現主義やアンフォルメル等の作品を彷彿とさせるものであり、リヒターの手法が、歴史や様式を超えた、絵画にとって根源的なものを顕在化させる契機となることを示すものである。

彼の抽象絵画の手法を学ぶことは、戦後モダニズム絵画の歴史を体験的に理解し、さらに抽象絵画による表現の豊かさを学ぶことに繋がるといえるだろう。

最後に、完成作にタイトルを付ける活動についても触れておきたい。これは、抽象的な表現の内容を言葉に置き換えることによって、改めて自分の表現したものを深く理解できるのではないかと考えて行った活動であるが、実際は作品制作を通じて何を表現したかったか、というタイトルを付けた生徒は全体の約5割で、全体の学習活動とは関係なく、出来上がった作品に即興で文学的なタイトルを付けた生徒が4割に上った。

これら文学的なタイトルについては作品鑑賞の際、想像力を膨らます妨げになる危険性がある。ただ、完成作にそれだけの思い入れがあるということもできるため、判断が難しい。今後の課題としたい。

なおこの実践が、美術教育の中でどのような意味を持ち、いかなる役割を果たすかという点に関しても、これからの取り組みの中で明らかにしたいと考えている。
[湯川雅紀]

6. 結—検証と広がり

6-1 題材開発の連携

本プロジェクトに参加している教員は、全員が数年来、「和歌山大学美術教育研究会」での論議に参加しており、そのなかで、1970年代以降のフォーマリズム的美術史観がその有効性を大きく喪失して以降の絵画教育(「絵画・以降」の絵画教育)という研究の視点と、今日における絵画教育再生の方向性を探究するという研究課題が共有されてきた。その課題から導かれた題材・カリキュラム開発は、以下の2つのプロジェクトとして展開していた。

- (1)モダニズムに立脚した「美術の基礎・基本の教育としての絵画教育」を構想すること。
- (2)ポストモダニズム的に絵画の歴史的様式を自在に連ねる(シーケンス化する)構想。

「なつやすみの美術館2：かたちと色のABC」展という「非具象美術」の展覧会は、この二者のプロジェクトを再度、深い部分から再考する契機を与えてくれた。

(1)に関しては、20世紀初頭の抽象絵画から抽象表現主義を経てミニマル絵画へと至るフォーマリズムの流れを目の当たりにして、F・ステラの意味を再確認したことが新たな展開をプロジェクトに与えてくれた。ミニマル絵画(ブラック・ペインティング)から出発して、フォーマリズム以降の絵画再生を目指したステラの試みは、感覚的に「かたちと色」に関わる造形遊びから始まる絵画教育の構想を開いてくれた。本論第3章で西井が報告した材「何にも似ていないカタチ、生まれる?！」は、ステラ絵画の特質である「シェイプ・キャンバス」と「レリーフ」の要素を組み合わせ、「かたちと色」の基礎的体験から絵画の基本的な学びへと導くものである。この題材に関してはスケールを大きくして壁面レリーフへと展開した実践例(西原有香: 海南市立内海小学校)や、カルダーのような抽象モビールに展開した実践例(増田優子: 紀ノ川市立名手小学校)などのヴァリエーションがあり、「抽象」がもつ小学校教育での意義を再確認できた。

一方(2)に関しては、同展が見せた非具象美術の通史のなかで、20世紀初頭の「抽象絵画」を歴史的な様式として見る視点の再確認をもたらした。その視点は、教育実習生の「典型的な抽象絵画題材」を支えてもいるが、本論第5章で湯川が担当したG・リヒターの抽象絵画への視点と大きく重なり、リヒターの「メタ絵

画」とも言える歴史へのアプローチを、絵画教育の構想に位置づける構想を生んだのである。

6-2 美術館・学校・大学の連携

勿論、同展と題材開発・実践者の視点や意識が、ぴったりと重なっていたわけではない。同展における「四部構成」、とりわけ最後の「D: Dimension」での作品群の取り扱い方や、「抽象」と「非具象」をめぐる、今回のプロジェクトでは、その立場や考え方の差異が浮上した。だが、この差異が上のようにプロジェクトに新たな展開をもたらしたとも言えよう。

美術館は独自の教育戦略で展覧会を企画するべきであるし、教師は教育実践とカリキュラムを背景として、展覧会を批評的に題材化するべきである。その上で「連携の意志」(青木)を共有することが、芸術と社会の紐帯を形成する美術館と学校のあるべき関係であろう。モダニズム絵画の中核を担う20世紀初頭の抽象絵画からの歴史的展開を、感覚に直接はたらきかける作品群として「体験」できるという点で、美術教育者に圧倒的な力で示唆を与えるものであり、時宜を得た企画であったと言える同展をめぐる研究成果の広がりについては、文末に「関連研究一覧」を付して示す。

6-3 今後に向けて

美術館と学校と大学の三者の連携は、地域の美術文化を形成する基盤であろう。とりわけ美術館を中心とした鑑賞学習の振興は、その重要な柱である。地域性に根ざしつつも普遍的な鑑賞学習が望まれるが、その題材開発には、組織的な協力と連携、地道な蓄積が不可欠である。

本論文で報告した2012年度の活動を踏まえ、2013年度は、教員養成教育のカリキュラムに美術館での鑑賞活動(ギャラリートークなど)の支援に関する教育を加える試行を行っている。美術館での展覧会企画から普及活動の運営まで、数ヶ月にわたって学芸員の活動を見学しながらの体験は、より長期的なヴィジョンでの連携を生むことが期待される。[永守基樹]

注

- 1) 湯川雅紀、奥村泰彦、笠原彩、松下裕美、永守基樹「美術館と小・中・高・大の連携によるポップアート題材群の開発と実践」、『和歌山大学教育実践総合センター紀要』No22、pp.1-11
- 2) 和歌山大学美術教育研究会の会誌発刊記念シンポジウム(2012.4)では、奥村泰彦(同美術館教育普及課長)にも参加を願い、絵画教育についての討議を行った。『美術教育実践研究—和歌山大学美術教育研究会誌』創刊記念 美術教育シンポジウム「[絵画・以降]の時代に構想する絵画教育」、和歌山大学美術教育研究会、基調報告。永守基樹+岡本康明(京都造形芸術大学)+澤田克之(大阪成蹊大学)+奥村泰彦(和歌山県立近代美術館)+佐藤賢司(大阪教育大学)+湯川雅紀(県立田辺高等学校)+西井恵美子(市立松江小学校)。2012年4月、於:和歌山大学附属小学校(記録は

『2012年度美術科教育学会地区会in大阪、研究発表概要集』美術科教育学会。2012、pp.46-60に所載)

- 3) 註1)に同じ pp.2-3。
- 4) 和歌山大学教育学部附属小中学校は隣接する立地を活かして、おおよそ時期を選ばず来館することが可能だが、その他の学校では近隣とはいえども、授業時間内に来館学習を組み込むことは困難である。この問題については稿を改めるべきであるが、夏期休暇中に来館することを課題として設定し、その後の授業へとつなげることに、本シリーズ展の持つ可能性の一つがあることについては触れておきたい。
- 5) 「なつやすみの美術館『みること』『うつすこと』」展、2011年7月2日(土)~8月28日(日)和歌山県立近代美術館。担当学芸員:奥村一郎。
- 6) 「なつやすみの美術館2:かたちと色のABC」展、2012年6月30日(土)~8月26日(日)和歌山県立近代美術館。担当学芸員:青木加苗(筆者)
- 7) 「ポンビドー・コレクション展カタログ」東京都現代美術館、1997、pp.156

資料【関連研究一覧】

- [口頭発表] 西井恵美子「基礎教育としての造形遊びから展開する図画工作科学学習の構想」第34回美術科教育学会・新潟大会、2012.3、(『研究発表概要集』pp.80所載)
- [報告] 青木加苗「おしゃべりな作家たち(——のことばを通して「わからない」について考える)」『和歌山県立近代美術館ニュース』No71、和歌山県立近代美術館、2012年、pp.3-4
- [基調提案] 永守基樹「[絵画・以降]の時代に構想する絵画教育-[零度の平面]と[零下の平面]をめぐる」、『2012年度美術科教育学会地区会in大阪』『研究概要集』、pp.8-13、2012年12月22日
- [基調提案] 西井恵美子「題材実践を通して 造形遊びから絵画教育への道筋を探る」同上
- [基調提案] 湯川雅紀「ゲルハルト・リヒターを通じて抽象絵画教育を考える」、同上
- [討議] 岡本康明・小野康男・山木朝彦・小澤基弘・佐藤賢司・永守基樹・湯川雅紀・西井恵美子・大嶋彰・渡邊晃一・喜多村徹雄「[絵画・以降]の時代に構想する絵画教育—そのビジョンとカリキュラム」、同上
- [口頭発表] 湯川雅紀「ゲルハルト・リヒターを通じて抽象絵画教育を考える(2)」第35回美術科教育学会・島根大会、2013.3、(『研究発表概要集』pp.19所載)
- [論文] 永守基樹「歴史との創造的対話—鑑賞の学びと芸術的創造をめぐる」『『教育美術』5月号(No851)1、「特集:表現と鑑賞の一体化」巻頭論文、(財)教育美術振興会、2013.5、pp.30-33。
- [論文] 永守基樹「子どもの絵のリアリティの生まれる場所—身体から絵画平面へ」『美育文化』7月号、(財)美育文化協会。2013.7、pp.10-15
- [論文] 西井恵美子「造形遊びと絵画教育をつなぐ」『美育文化』7月号、(財)美育文化協会。2013.7、pp.24-27
- [論文] 西井恵美子「線のほうけん~線の魅力と可能性を感じる~」『形』299号日本文教出版